

## Burnout como predictor del desempeño docente en una institución de educación superior en México

### Burnout as a Predictor of Teaching Performance in a Higher Education Institution in Mexico

Isabel M. ESCUDERO-SÁNCHEZ<sup>1</sup>

José I. MARTÍNEZ-CORONA<sup>2</sup>

Jenny SAN ROMÁN-LOSADA<sup>3</sup>

Ana P. SÁNCHEZ-RIVERA<sup>4</sup>

<sup>1</sup> Instituto Tecnológico de Ciudad Valles, México. [isabel.escudero@tecvalles.mx](mailto:isabel.escudero@tecvalles.mx), ORCID: 0000-0002-5897-5922

<sup>2</sup> Instituto Tecnológico de San Luis Potosí, México. [jose.mc@slp.tecnm.mx](mailto:jose.mc@slp.tecnm.mx), ORCID: 0000-0003-3465-5606

<sup>3</sup> Instituto Tecnológico de Ciudad Valles, México. [jenny.sanroman@tecvalles.mx](mailto:jenny.sanroman@tecvalles.mx), ORCID: 0000-0001-6778-8822

<sup>4</sup> Instituto Tecnológico de Ciudad Valles, México. [ana.sr@cdvalles.tecnm.mx](mailto:ana.sr@cdvalles.tecnm.mx), ORCID: 0009-0005-0780-3839

#### RESUMEN

Este estudio analizó la influencia del burnout en el desempeño docente percibido por estudiantes en una institución educativa mexicana. Con una muestra de 97 profesores y modelos de regresión robusta HC3, se identificó que la edad y la relación del profesor con la institución se asociaron negativamente con el desempeño, mientras que la realización personal mostró una asociación positiva marginal. Los hallazgos respaldan una comprensión multicausal del desempeño docente y sugieren intervenciones institucionales, además del apoyo individual al profesorado.

**Palabras clave:** Burnout docente, desempeño docente, educación superior tecnológica, realización personal, relación profesor-institución.

#### ABSTRACT

This study examined how burnout influences student-perceived teaching performance in a Mexican technological higher education institution. Using a sample of 97 professors and HC3-robust regression models, age and the teacher-institution relationship were negatively associated with teaching performance, whereas personal accomplishment showed a marginal positive association. The findings support a multicausal view of teaching performance and indicate that institutional interventions, alongside individual support, are essential to strengthen academic work and educational quality.

**Keywords:** Teacher burnout, teaching performance, technological higher education, personal accomplishment, teacher-institution relationship.

Recibido: 03/04/2026

Aprobado: 05/05/2026

Publicado: 30/05/2026

## 1. INTRODUCCIÓN

Las exigencias laborales han incrementado el nivel de estrés entre los docentes universitarios al intensificarse diversas fuentes de presión profesional (Xu & Wang, 2023). Ante este escenario, el síndrome del burnout se ha consolidado como un problema relevante que afecta la salud ocupacional de los profesores y la calidad en el proceso de enseñanza - aprendizaje. Edú-Valsania et al. (2022) ubican el concepto del burnout, citando a Freudenberger (1974), como una situación de desgaste físico y mental que se origina por la alta exigencia en las actividades laborales. Asimismo, los autores retoman lo mencionado por Maslach & Jackson (1981), que modelan al burnout de forma tridimensional en agotamiento emocional, despersonalización y baja realización personal. Estas manifestaciones se han asociado con el deterioro de la motivación y el desempeño de los docentes (Lei et al., 2025). El síndrome impacta en el proceso educativo, la calidad de la enseñanza, la motivación estudiantil y el rendimiento académico (Deep et al., 2025). Por ello, analizar la relación entre Burnout y desempeño docente permite comprender un problema que rebasa un ámbito de salud ocupacional individual y se vincula con la calidad de los procesos formativos en instituciones de educación superior.

El burnout ha sido ampliamente estudiado en el ámbito universitario (Rosales-Ricardo et al., 2021); sin embargo, en el contexto de una institución de educación superior tecnológica en Ciudad Valles (México), es un tema poco estudiado (Rivas Godoy et al., 2016). A partir de este vacío, en la institución se cuenta con herramientas que miden diversos constructos; entre ellos, el desempeño docente mediante un procedimiento denominado evaluación docente; el cual, tiene como objetivo medir el rendimiento en clase de los profesores percibido por los estudiantes. De esta manera, en el presente estudio se analiza la influencia del burnout en profesores en esta variable latente. El estudio se justifica porque ofrece un aporte científico con evidencia empírica actualizada sobre la relación de estos constructos en instituciones de educación superior mexicanas. Asimismo, busca contribuir en la comprensión teórica del fenómeno desde una perspectiva predictiva y contribuye al diseño de estrategias institucionales de prevención del estrés laboral y potenciar el desempeño educativo; en consecuencia, mejorar la calidad formativa.

### 1.1. Marco Teórico

El burnout en profesores de educación superior representa un problema que toma mayor importancia por su implicación en la salud ocupacional; así como, por su impacto en la calidad de la enseñanza y la sostenibilidad institucional. En el contexto universitario, la evidencia apunta a que el fenómeno se vincula con las exigencias docentes, investigativas y administrativas; las cuales, se intensifican por las limitaciones institucionales en el acceso a recursos, la sobrecarga laboral y el bajo apoyo organizacional (Cadena-Povea et al., 2025). Su importancia ha sido reconocida por la Organización Mundial de la Salud, en particular, en el CIE-11 lo reconoce como un fenómeno ocupacional que se deriva del estrés crónico en el trabajo y que no fue gestionado adecuadamente con éxito; lo cual, subraya su relevancia para el análisis en entornos educativos (Pelayo-Terán et al., 2024).

Ahora bien, desde la perspectiva clásica, el burnout se articula en tres dimensiones: agotamiento emocional, despersonalización y baja realización personal, generalmente evaluadas mediante el Maslach Burnout Inventory (MBI) (Hillert, 2024). En particular, el agotamiento emocional refiere al desgaste derivado de las demandas laborales; la despersonalización expresa actitudes de distanciamiento, cinismo o pérdida de interés; y, la baja realización personal remite a percepciones de ineficacia y disminución del logro profesional (Aguayo-Estremera et al., 2023). No obstante, en la literatura reciente se advierte que aún persisten dificultades conceptuales y diagnósticas en torno al síndrome; lo que, limita la comparabilidad entre estudios y la consolidación de criterios homogéneos para su análisis (Farias & Ferreira, 2024).

En contraparte, el desempeño docente en educación superior debe entenderse como un constructo complejo y dinámico que integra la calidad de la práctica pedagógica, la gestión del proceso de enseñanza-aprendizaje, el uso pertinente de recursos y la disposición permanente a la actualización profesional (Ccoto Tacusi, 2023). Desde una mirada institucional, la UNESCO (2023) sostiene que dicho desempeño se encuentra condicionado no solo por las competencias del profesorado, sino también, por factores estructurales como la formación inicial y continua, la evaluación sistemática y el reconocimiento profesional. En consecuencia, el análisis del desempeño docente exige considerar simultáneamente dimensiones individuales, pedagógicas y organizacionales.

Así, la evidencia indica una relación consistentemente inversa entre burnout y desempeño docente; es decir, a mayores niveles de agotamiento emocional y despersonalización, menores niveles de rendimiento, autoeficacia y compromiso profesional, además de un mayor riesgo de abandono laboral y

deterioro en la calidad de la enseñanza (Lei et al., 2025). Entre los factores asociados al burnout destacan la sobrecarga laboral, la ambigüedad de rol, la falta de apoyo institucional y la precariedad organizacional; mientras que, la autoeficacia, el optimismo y las redes de apoyo operan como factores protectores relevantes (Ornaghi et al., 2023). En América Latina, y particularmente en contextos locales de México, la elevada prevalencia reportada confirma la necesidad de abordar este fenómeno como un problema estructural que trasciende lo individual y compromete directamente la eficacia del trabajo académico (Rodríguez-González et al., 2024).

Por todo lo anterior, el objetivo del presente estudio es medir la influencia de los factores del burnout académico en el desempeño docente percibido por los estudiantes, para comprender el fenómeno y estar en posibilidades de generar política pública, mediante la aplicación del MBI-ES y la valoración de los resultados de la evaluación docente institucional. Lo anterior, con un estudio predictivo mediante la evaluación de un modelo de regresión lineal múltiple.

## **2. METODOLOGÍA**

### **2.1. Enfoque y diseño**

El estudio se desarrolló desde un enfoque cuantitativo de orientación positivista, al centrarse en la medición objetiva de las dimensiones del burnout y del desempeño percibido por los estudiantes; así como, en la contrastación de relaciones entre variables mediante técnicas estadísticas (Kerlinger & Lee, 2002). El diseño fue no experimental; ya que, no se manipularon las variables de estudio y se analizaron tal como se presentaron en el contexto institucional, condición pertinente al analizar fenómenos como el agotamiento o la despersonalización docente (Hernández-Sampieri et al., 2014). La recolección de datos tuvo carácter transversal porque la recolección de datos se realizó en un solo momento, con el propósito de describir el comportamiento de las variables en el momento de aplicación y examinar sus asociaciones en un contexto específico (Rodríguez & Mendivelso, 2018).

### **2.2. Participantes**

La población estuvo conformada por 127 docentes activos del Instituto Tecnológico de Ciudad Valles, México. Fueron incluidos los docentes que contaban con asignación académica vigente durante el periodo de estudio y aceptaron participar voluntariamente mediante consentimiento informado. Se empleó un muestreo probabilístico estratificado proporcional por tipo de contrato, a fin de mantener la representación de subgrupos laborales y mejorar la precisión de las estimaciones (Cochran, 1977; Lohr, 2019). La muestra final quedó integrada por 97 profesores, equivalente al 76.4% de la población. La edad promedio fue de 48.84 años (DE = 11.12) y la experiencia docente promedio de 20.32 años (DE = 11.16). La información sobre desempeño docente percibido fue proporcionada por estudiantes que cursaron asignaturas con los profesores participantes durante el semestre agosto-diciembre de 2025.

### **2.3. Instrumentos**

El burnout docente se evaluó mediante el Maslach Burnout Inventory-Educators Survey (MBI-ES), instrumento ampliamente utilizado en población docente y respaldado por evidencia de validez y confiabilidad en distintos contextos educativos (Kokkinos, 2006; Maslach & Jackson, 1981). Está compuesto por 22 ítems distribuidos en tres dimensiones: agotamiento emocional, despersonalización y realización personal. Los reactivos se responden en una escala Likert de siete puntos; puntuaciones elevadas en agotamiento emocional y despersonalización, junto con puntuaciones bajas en realización personal, indican mayor nivel de burnout (Amri et al., 2021).

El desempeño docente percibido por los estudiantes se evaluó mediante el instrumento institucional de Evaluación Docente del Tecnológico Nacional de México. El cuestionario está integrado por diez indicadores vinculados con la práctica académica y utiliza escalas tipo Likert de cinco puntos. No obstante, a partir del análisis factorial exploratorio realizado en este estudio, se identificó una estructura de dos factores: un primer factor conformado por los ítems 1 a 7 y un segundo factor integrado por los ítems 8 a 10. Debido a que el análisis factorial identificó la dimensión principal y más consistente del constructo debido a sus cargas factoriales, en los modelos de regresión posteriores, se trabajó únicamente con el puntaje promedio derivado de los primeros siete ítems, tratado como una medida continua del desempeño docente percibido. El uso del instrumento se justifica también porque forma parte de los procesos de evaluación de la docencia en el Tecnológico Nacional de México (Castro Porcayo & Solís González, 2019).

## 2.4. Procedimiento y análisis de datos

Se integró una base de datos única y se realizó la codificación, depuración y verificación de consistencia de la información, incluyendo revisión de rangos válidos, valores perdidos, posibles duplicados y observaciones potencialmente atípicas o influyentes (Steyerberg, 2009). En una primera etapa se calcularon estadísticos descriptivos para caracterizar la muestra y las variables del estudio. Posteriormente, se exploraron asociaciones bivariadas entre las variables numéricas mediante correlaciones de Pearson. A continuación, se estimaron modelos de regresión lineal múltiple para predecir el desempeño docente percibido por los estudiantes a partir de las dimensiones del burnout, variables organizacionales y covariables sociodemográficas y laborales (Field, 2018). Las variables categóricas se incorporaron mediante codificación dummy, mientras que las variables continuas se conservaron en su métrica original para facilitar la interpretación de los coeficientes. Dada la alta correlación entre edad y experiencia docente, se retuvo únicamente la edad en los modelos finales, con el fin de reducir redundancia explicativa y favorecer la parsimonia.

La estrategia analítica comprendió un modelo teórico reducido, un modelo parsimonioso y un modelo de moderación para evaluar si la edad modificaba la relación entre la realización personal y el desempeño docente. En este último caso, las variables involucradas en la interacción fueron centradas en torno a su media para facilitar la interpretación y disminuir la colinealidad entre efectos principales e interacción. Los supuestos del modelo se examinaron mediante análisis residual e indicadores de diagnóstico de multicolinealidad e influencia. Se revisaron residuos estudentizados, valores de leverage, distancia de Cook; así como, el factor de inflación de la varianza (VIF) y la tolerancia. Debido a desviaciones respecto al supuesto de normalidad residual y a la presencia de observaciones potencialmente influyentes, los modelos finales se estimaron con errores estándar robustos HC3 y se complementaron con análisis de sensibilidad mediante exclusión secuencial de casos influyentes. La interpretación se basó en coeficientes no estandarizados, errores estándar robustos, intervalos de confianza del 95%, significancia estadística y medidas de ajuste como  $R^2$  y  $R^2$  ajustada (Hickey et al., 2019; Plonsky & Ghanbar, 2018).

## 3. RESULTADOS

### 3.1. Análisis preliminar y especificación del modelo

Como fase previa a la estimación multivariada, se realizó un análisis descriptivo de las variables obtenidas de la aplicación de los instrumentos MBI-ES y Evaluación Docente. En el Cuadro 1, se presentan los resultados agregados por dimensión; donde, por cada una de ellas se muestra la escala de respuesta, frecuencias y porcentajes por categoría, número de casos, estadísticos (media, DT, mediana) y porcentaje de participantes en rangos (bajo/medio/alto) según cortes establecidos (no hay umbrales MBI validados, se utilizaron terciles como aproximación).

**Cuadro 1.** Análisis descriptivo por dimensión de análisis

Dimensión	Escala	Bajo	Medio	Alto	N	M	DT	Med	% bajo	% medio	% alto
Agotamiento	0-6	10	50	37	97	18.3	5.2	18	10%	52%	38%
Despersonalización	0-6	20	60	17	97	12.1	3.8	12	21%	62%	17%
Realización Personal	0-6	5	30	62	97	22.5	4.5	22	5%	31%	64%
Desempeño docente	1-5	8	70	19	97	3.4	0.8	3	8%	72%	20%

**Nota.** M = media; DT = desviación típica o desviación estándar; Med = Mediana N = número de casos válidos. En el MBI-ES, puntuaciones más altas en Agotamiento Emocional y Despersonalización indican mayor burnout, mientras que puntuaciones más altas en Realización Personal indican mayor percepción de logro, competencia y eficacia profesional.

Además, se examinó la asociación entre las variables numéricas del estudio. La matriz de correlaciones mostró que la edad se asoció de manera negativa y estadísticamente significativa con el desempeño docente percibido por los estudiantes (CO\_DD), patrón que también se observó para la experiencia docente. Sin embargo, la correlación elevada entre edad y experiencia docente sugirió redundancia explicativa; por lo que se decidió conservar únicamente la edad en los modelos posteriores, tanto por su relevancia teórica como por su potencial uso en análisis de interacción. Posteriormente, se realizó un diagnóstico de influencia mediante residuos estudentizados, leverage y distancia de Cook. Este procedimiento permitió identificar un conjunto reducido de observaciones potencialmente influyentes donde tres casos se consideraron críticos por su combinación de residuos extremos y posible influencia

sobre el ajuste del modelo; éstas no fueron eliminadas por defecto ya que no existió evidencia de error de registro o de medición. Dado que los residuos mostraron desviaciones respecto al supuesto clásico de normalidad, las estimaciones finales se realizaron con errores estándar robustos HC3, complementadas con análisis de sensibilidad orientados a verificar la estabilidad de los coeficientes.

### 3.2. Modelo parsimonioso final

Con base en criterios de parsimonia empírica y consistencia teórica, se estimó un modelo de regresión lineal múltiple robusto en el que se incluyeron como predictores la edad, la realización personal y la dimensión organizacional relativa a la relación del profesor con la institución. El modelo mostró un ajuste global estadísticamente significativo,  $F(3, 93) = 3.993$ ,  $p = 0.010$ , con una varianza explicada de  $R^2 = 0.181$  y un  $R^2$  ajustado de 0.155 (Cuadro 2).

**Cuadro 2.** Regresión lineal múltiple robusta (HC3) para predecir el desempeño docente percibido por los estudiantes

Predictor	B	EE robusto (HC3)	z	p	IC 95%
Intercepto	35.156	1.706	20.605	<.001	[31.812, 38.500]
Edad	-0.098	0.033	-2.977	0.003	[-0.163, -0.033]
Realización Personal (MBI-ES)	0.092	0.047	1.936	0.053	[-0.001, 0.185]
Relación del profesor con la institución	-0.320	0.116	-2.753	0.006	[-0.547, -0.092]

**Nota.** Variable dependiente: desempeño docente percibido por los estudiantes (CO\_DD).  $N = 97$ .  $R^2 = 0.181$ .  $R^2$  ajustada = 0.155.  $F(3, 93) = 3.993$ ,  $p = 0.010$ . Coeficientes no estandarizados con errores estándar robustos HC3. En la subescala de Realización Personal del MBI-ES, puntajes más altos indican mayor percepción de competencia, eficacia y logro profesional.

La edad constituyó el predictor más consistente del modelo ( $B = -0.098$ , EE robusto = 0.033,  $z = -2.977$ ,  $p = 0.003$ ); lo que indica que, manteniendo constantes los demás predictores, el incremento en la edad del profesorado se asocia con una disminución en el desempeño docente percibido por el estudiantado. La dimensión relativa a la relación del profesor con la institución también presentó un efecto negativo y estadísticamente significativo ( $B = -0.320$ , EE robusto = 0.116,  $z = -2.753$ ,  $p = 0.006$ ); lo que, sugiere que esta dimensión organizacional constituye un componente relevante en la explicación del desempeño docente percibido. Por su parte, la Realización Personal mostró un efecto positivo de magnitud moderada y significancia marginal ( $B = 0.092$ , EE robusto = 0.047,  $z = 1.936$ ,  $p = 0.053$ ). Dado que esta subescala del MBI-ES se interpreta en dirección inversa al burnout global, este resultado sugiere que mayores niveles de percepción de competencia, eficacia y logro profesional tienden a asociarse con mejores niveles de desempeño docente percibido.

### 3.3. Diagnóstico de supuestos y robustez del modelo

Se examinó la adecuación del modelo mediante análisis residual e indicadores de diagnóstico de multicolinealidad e influencia (Cuadro 3). En primer lugar, la inspección de los residuos mostró desviaciones respecto al supuesto clásico de normalidad lo que fue consistente con los estadísticos globales de normalidad residual del modelo parsimonioso (Omnibus = 54.244,  $p < 0.001$ ; Jarque-Bera = 166.884,  $p < 0.001$ ) y con los valores de asimetría (Skew = -2.010) y curtosis (Kurtosis = 8.013). Este patrón indicó la presencia de una distribución residual no normal, con asimetría negativa y colas relativamente pesadas.

En segundo lugar, el diagnóstico de influencia permitió identificar un conjunto reducido de observaciones potencialmente influyentes. En total, se detectaron siete casos con evidencia de influencia sobre la estimación de los cuales tres observaciones presentaron simultáneamente residuos estudentizados externos superiores a  $|3|$  y valores elevados de distancia de Cook, por lo que fueron consideradas casos críticos. En contraste, no se observaron casos con valores de leverage por encima del umbral establecido; lo que, sugiere que la influencia detectada se concentró principalmente en discrepancias respecto al patrón esperado de la variable dependiente y no en combinaciones extremas de predictores.

En tercer lugar, la multicolinealidad se evaluó mediante el factor de inflación de la varianza (VIF) y la tolerancia. Los valores observados no evidenciaron problemas severos de colinealidad, al mantenerse dentro de rangos aceptables para la interpretación del modelo. Por lo que, al considerar las desviaciones observadas en la distribución residual y la presencia de observaciones influyentes, los modelos finales se estimaron con errores estándar robustos HC3. Adicionalmente, se realizó un análisis de sensibilidad

mediante exclusión secuencial de casos influyentes, con el fin de evaluar la estabilidad de los coeficientes y del patrón general de resultados.

**Cuadro 3.** Diagnóstico de supuestos, influencia y robustez del modelo de regresión

Componente evaluado	Indicador	Resultado	Interpretación
Normalidad residual	Omnibus	54.244, $p < 0.001$	Evidencia de desviación respecto a la normalidad
Normalidad residual	Jarque-Bera	166.884, $p < 0.001$	Evidencia de no normalidad residual
Forma de la distribución residual	Asimetría	-2.010	Asimetría negativa
Forma de la distribución residual	Curtosis	8.013	Colas pesadas / leptocurtosis
Influencia	Casos potencialmente influyentes	7	Observaciones con impacto sobre la estimación
Influencia	Casos críticos	3	Residuos estudentizados $>  3 $ y distancia de Cook elevada
Influencia	Leverage	Sin casos por encima del umbral	No se identificaron combinaciones extremas de predictores
Multicolinealidad	VIF máximo	1.153	Sin evidencia de multicolinealidad problemática
Multicolinealidad	Tolerancia mínima	0.867	Nivel adecuado de independencia entre predictores
Robustez de la estimación	Tipo de errores estándar	HC3	Ajuste robusto ante heterocedasticidad y no normalidad
Estabilidad	Análisis de sensibilidad	Exclusión secuencial de 3 y 7 casos	El patrón de coeficientes se mantuvo estable

Nota. El diagnóstico se realizó sobre el modelo de regresión lineal múltiple parsimonioso. Los modelos finales fueron estimados con errores estándar robustos HC3 debido a desviaciones respecto al supuesto de normalidad residual y a la presencia de observaciones potencialmente influyentes.

### 3.4. Análisis de sensibilidad

Con el fin de examinar la robustez de los hallazgos, se compararon los coeficientes del modelo en tres escenarios: muestra completa, exclusión de los tres casos críticos y exclusión de siete observaciones influyentes. En conjunto, los resultados evidenciaron una estabilidad importante en la dirección de los efectos (Cuadro 4). La edad mantuvo un efecto negativo y estadísticamente significativo en las tres especificaciones lo que confirma su robustez como predictor del desempeño docente percibido. La dimensión relativa a la relación del profesor con la institución conservó igualmente un signo negativo en todos los modelos, aunque con una ligera atenuación en la significancia cuando se aplicó la depuración más amplia. Por su parte, la Realización Personal mantuvo sistemáticamente un signo positivo, con oscilaciones moderadas en su nivel de significancia. En conjunto, este patrón sugiere que los hallazgos centrales no dependen de manera sustantiva de observaciones extremas.

**Cuadro 4.** Análisis de sensibilidad de los coeficientes del modelo principal

Predictor	Modelo original B (p)	Sin 3 casos críticos B (p)	Sin 7 casos influyentes B (p)
Edad	-0.096 (0.009)	-0.063 (0.007)	-0.072 (< 0.001)
Realización Personal (MBI-ES)	0.116 (0.043)	0.075 (0.066)	0.067 (0.043)
Relación del profesor con la institución	-0.319 (0.020)	-0.249 (0.032)	-0.193 (0.061)

Nota. Los coeficientes conservan estabilidad en la dirección del efecto en las tres especificaciones. Los modelos "sin 3" y "sin 7" corresponden a la exclusión de observaciones identificadas como casos influyentes en el diagnóstico de influencia.

### 3.5. Prueba de moderación de la edad

Para examinar si la edad moderaba la relación entre Realización Personal y desempeño docente percibido, se estimó un modelo de regresión que incluyó un término de interacción entre ambas variables centradas. Aunque el modelo mostró un ajuste global significativo,  $F(4, 92) = 3.276$ ,  $p = 0.015$ , con  $R^2 = 0.198$  y  $R^2$  ajustado = 0.163, el término de interacción no alcanzó significancia estadística ( $B = 0.006$ , EE robusto = 0.005,  $z = 1.131$ ,  $p = 0.258$ ; Cuadro 5).

A pesar de la ausencia de moderación, la edad mantuvo un efecto negativo y significativo, mientras que la dimensión relativa a la relación del profesor con la institución conservó también un efecto negativo

significativo. La Realización Personal mostró nuevamente un efecto positivo de significancia marginal. En consecuencia, la evidencia indica que la edad opera con mayor claridad como predictor directo del desempeño docente percibido que como una variable moderadora de la relación entre realización personal y desempeño.

**Cuadro 5.** Modelo de moderación: interacción entre edad y Realización Personal

Predictor	B	EE robusto (HC3)	z	p	IC 95%
Intercepto	31.351	0.304	103.105	<0.001	[30.755, 31.947]
Edad Centrada	-0.101	0.036	-2.816	0.005	[-0.172, -0.031]
Realización Personal centrada	0.097	0.055	1.763	0.078	[-0.011, 0.204]
Relación del profesor con la institución	-0.325	0.134	-2.424	0.015	[-0.588, -0.062]
Edad × Realización Personal	0.006	0.005	1.131	0.258	[-0.004, 0.016]

Nota. Variable dependiente: desempeño docente percibido por los estudiantes (CO\_DD). N = 97. R<sup>2</sup> = 0.198. R<sup>2</sup> ajustada = 0.163. F(4, 92) = 3.276, p = 0.015. No se observó un efecto de interacción estadísticamente significativo.

#### 4. DISCUSIÓN

En el apartado de resultados se aprecia que el análisis descriptivo permite precisar la interpretación del modelo donde el Agotamiento se concentró, principalmente, en niveles medio y alto lo cual evidencia una presencia relevante de desgaste emocional en la muestra. No obstante, dado que los rangos bajo/medio/alto se construyeron mediante terciles muestrales y no a partir de puntos de corte clínicos validados para el MBI-ES, este hallazgo debe entenderse como una señal ocupacional y no como diagnóstico de burnout. En tanto, la Despersonalización se ubicó mayoritariamente en nivel medio, lo que sugiere manifestaciones moderadas de distanciamiento sin constituir el rasgo dominante del fenómeno observado.

En contraste, la Realización Personal presentó el mayor porcentaje en nivel alto lo que indica que una proporción importante del profesorado conserva una percepción favorable de logro, eficacia y competencia profesional. Este resultado ayuda a explicar su papel sustantivo en el modelo, al operar como un posible factor protector asociado con el desempeño docente. Por su parte, la concentración del desempeño en el nivel medio sugiere cierta homogeneidad en la evaluación estudiantil; es decir, contribuye a entender la capacidad explicativa limitada del modelo.

Adicional a lo anterior, basado en los resultados, la capacidad explicativa del modelo debe interpretarse con cautela. Aún y cuando el modelo parsimonioso mostró un ajuste global estadísticamente significativo, el conjunto de predictores incorporados a éste, explica un porcentaje reducido de la varianza del desempeño docente percibido por los estudiantes. En consecuencia, aunque el modelo aporta evidencia empírica relevante, para los propósitos del estudio, su alcance explicativo es limitado y no permite sostener que el burnout, por sí solo, constituye un predictor fuerte o suficiente del desempeño docente. Desde esta perspectiva, la contribución del modelo no radica en ofrecer una explicación exhaustiva del desempeño docente, sino en identificar relaciones estadísticamente relevantes dentro de un fenómeno complejo.

En conjunto, los hallazgos indican que el desempeño docente no depende únicamente del desgaste individual; más bien, la evidencia apunta a una configuración en la que convergen factores personales y organizacionales, con pesos diferenciales según la dimensión analizada (Pignata et al., 2016). Además, al considerar que el desempeño docente percibido por los estudiantes no puede explicarse adecuadamente a partir de una lógica centrada exclusivamente en el desgaste ocupacional, se reconoce que está influenciado por otros factores, como la calidad de las relaciones con los estudiantes, el apoyo organizacional y las percepciones de autoeficacia (Pérez-Salas et al., 2025).

En este marco, la edad emergió como el predictor más relevante del modelo. Su asociación negativa con el desempeño docente percibido se mantuvo en todas las especificaciones, incluso tras el análisis de sensibilidad lo cual refuerza su consistencia empírica. Sin embargo, este hallazgo debe interpretarse con reserva. Más que sugerir una disminución lineal de la capacidad profesional del profesorado, podría estar reflejando diferencias generacionales en estilos de enseñanza, formas de interacción pedagógica o marcos de evaluación desde los cuales el estudiantado valora la labor docente (Nøhr et al., 2023). En este sentido, la edad parece operar menos como una condición sociodemográfica aislada y más como un marcador de trayectorias profesionales en contextos educativos cambiantes.

De manera paralela, la dimensión organizacional concerniente a la relación del profesor con la institución mostró una asociación negativa y consistente con el desempeño docente percibido. Este resultado es especialmente relevante porque desplaza parcialmente la explicación del desempeño desde el plano estrictamente individual hacia el ámbito de la experiencia institucional del profesorado (Bunnell et al., 2020; Chinomona & Moloji, 2014). En términos sustantivos, esto sugiere que la docencia universitaria no puede entenderse únicamente como un atributo personal o técnico; sino, como una práctica situada en contextos organizacionales que facilitan, tensionan o condicionan su desarrollo (Pacleb-Ulanday & R Yango, 2026). Una interpretación más profunda de este hallazgo sugiere que la relación entre el profesor y la institución podría estar capturando aspectos estructurales del entorno laboral que afectan directamente el desempeño docente.

En particular, este efecto se puede explicar desde dos ejes que se complementan. Por un lado, el clima organizacional, entendido como las percepciones de los profesores sobre el apoyo institucional, la comunicación interna, el reconocimiento profesional y la intervención en la toma de decisiones, que puede influir de manera directa en la motivación y la calidad de la práctica docente (Zamora-Rodríguez et al., 2025). Por otro lado, la carga administrativa, comúnmente observada en instituciones de educación superior tecnológica, puede reducir el tiempo y la energía disponibles para la preparación de las clases, la innovación pedagógica y la atención al estudiante (Kim, 2019). Esto genera un impacto más inmediato en el desempeño percibido que en el desgaste emocional. En este sentido, el resultado es consistente con enfoques como el modelo de demandas y recursos laborales, donde las condiciones organizacionales no solo actúan como antecedentes del burnout; sino también, como determinantes directos del rendimiento laboral. Este patrón es especialmente relevante en el sistema tecnológico mexicano, donde la multifuncionalidad docente, implica que el profesorado combine actividades de docencia, gestión, tutoría, investigación, vinculación y actividades administrativas, por lo que la relación con la institución puede convertirse en un espacio de presión organizacional más que en un recurso de apoyo efectivo; así como, las exigencias administrativas que suelen intensificarse, reforzando el peso de los factores institucionales en la experiencia laboral y el bienestar de los profesores.

Ahora bien, en relación con el burnout, los resultados exigen una lectura diferenciada de sus dimensiones. La Realización Personal, entendida en el sentido original del MBI-ES como percepción de eficacia, logro y competencia profesional, mostró una asociación positiva y relativamente estable con el desempeño docente percibido. Aunque su significancia fue marginal en el modelo parsimonioso, la consistencia del signo positivo en las distintas especificaciones sugiere que esta dimensión posee una relevancia sustantiva. Conceptualmente, el hallazgo es congruente: docentes que se perciben como más eficaces, competentes y realizados en su trabajo tenderían también a ser mejor valorados por sus estudiantes (Bamidele, 2025).

Este resultado aporta una precisión importante para la investigación sobre burnout docente. No todas las dimensiones del síndrome operan de la misma manera frente a los resultados educativos. Mientras algunas expresiones del desgaste pueden no mostrar un efecto directo o consistente, la Realización Personal parece funcionar como una dimensión protectora o de ajuste positivo dentro de la experiencia laboral docente (Aloe et al., 2014). En consecuencia, la tridimensionalidad del burnout no debe tratarse como una formalidad psicométrica; sino, como una diferencia sustantiva con implicaciones analíticas reales.

Otro hallazgo de interés fue la ausencia de evidencia empírica para sostener que la edad modera la relación entre Realización Personal y desempeño docente. Aunque teóricamente podía suponerse que la trayectoria del profesorado alterara la intensidad de este vínculo, el término de interacción no resultó significativo. Esto sugiere que la edad y la realización personal contribuyen al desempeño por vías relativamente independientes. Desde una perspectiva metodológica, este resultado también es valioso ya que permite descartar una hipótesis plausible pero no respaldada por los datos y refinar así la arquitectura explicativa del modelo (Edelsbrunner & Thurn, 2024).

Desde el punto de vista metodológico, los resultados se interpretan basado en que los residuos mostraron desviaciones respecto al supuesto clásico de normalidad y que se identificó un número reducido de observaciones influyentes. No obstante, la estimación mediante errores estándar robustos HC3 y la estabilidad observada en los análisis de sensibilidad fortalecen la confianza en el patrón general de hallazgos. En este sentido, aunque la inferencia debe asumirse con cautela, la consistencia en la dirección de los coeficientes centrales sugiere que los resultados no dependen de manera sustantiva de casos extremos aislados ni de inestabilidad severa del modelo.

La robustez de los hallazgos se vio reforzada por el análisis de sensibilidad. La exclusión de observaciones influyentes no modificó sustancialmente la dirección de los coeficientes centrales; lo que, indica que los resultados no están sostenidos artificialmente por casos extremos. Esta estabilidad adquiere mayor relevancia considerando que los residuos mostraron desviaciones respecto a la normalidad, circunstancia que fue atendida mediante el uso de errores estándar robustos HC3. En consecuencia, aunque los resultados deben interpretarse con prudencia, el patrón general observado posee una base empírica razonablemente consistente.

Desde una perspectiva aplicada, los hallazgos sugieren que las estrategias orientadas a fortalecer el desempeño docente deberían ampliar su foco más allá de la atención individual al desgaste laboral (Kruse & Edge, 2023; Yao & Abdullah, 2025). La evidencia obtenida indica que las condiciones institucionales y el vínculo del profesorado con la organización constituyen dimensiones estratégicas para comprender y eventualmente mejorar el desempeño percibido. En ese sentido, acciones vinculadas con el reconocimiento profesional, el fortalecimiento del sentido de pertenencia, la integración institucional y la mejora del clima organizacional podrían ser tan relevantes como los programas orientados al bienestar psicosocial del profesorado (Capone et al., 2022).

Naturalmente, estos resultados deben interpretarse bajo ciertas limitaciones. La capacidad explicativa del modelo fue moderada; lo que, sugiere la existencia de otros factores no incorporados como: pedagógicos, motivacionales, tecnológicos o vinculados con el perfil del estudiantado; que, podrían contribuir de forma importante al desempeño docente percibido. A ello se suma la naturaleza transversal del estudio, que impide establecer inferencias causales. Con todo, la combinación de modelación parsimoniosa, errores robustos y análisis de sensibilidad proporciona una base analítica sólida para sostener las conclusiones centrales.

En suma, la evidencia sugiere que el desempeño docente percibido por los estudiantes se relaciona de manera consistente con la edad y con la dimensión organizacional relativa a la relación del profesor con la institución; mientras que la Realización Personal aporta una señal positiva de relevancia teórica y empírica. En conjunto, estos hallazgos apoyan una comprensión del desempeño docente como un fenómeno multicausal en el que se articulan trayectorias personales, experiencias institucionales y dimensiones específicas del bienestar ocupacional.

## 5. CONCLUSIONES

Los hallazgos muestran que el burnout del profesorado no basta para explicar el desempeño docente percibido. El desgaste ocupacional aporta información relevante sobre las condiciones que influyen en la experiencia laboral docente pero su capacidad para explicar el desempeño resulta limitada cuando se analiza de manera independiente. Además, la valoración del desempeño en el aula se relaciona con condiciones organizacionales específicas y con la forma en que el profesor percibe su relación con la institución. Por esta razón, el desempeño docente percibido debe interpretarse no solo desde las condiciones individuales del profesor, sino también desde el contexto organizacional en el que desarrolla su práctica académica que puede apoyar, condicionar o dificultar su trabajo cotidiano.

La capacidad explicativa del modelo fue limitada, por lo que los resultados deben interpretarse con cautela. La  $R^2$  ajustada muestra que una parte importante de la variabilidad del desempeño docente queda fuera de los predictores incluidos en el análisis. Esto no invalida los hallazgos, pero sí acota su alcance: el burnout y las variables organizacionales consideradas ofrecen una explicación parcial del desempeño docente, no una explicación completa. En consecuencia, los resultados no deben leerse como relaciones deterministas ni causales, sino como evidencia útil para orientar nuevas investigaciones y apoyar el diseño de intervenciones institucionales mejor focalizadas.

La estrategia metodológica utilizada aporta confianza a la interpretación de los resultados. El empleo de errores estándar robustos HC3 y los análisis de sensibilidad ayudaron a reducir el riesgo de que las conclusiones estuvieran condicionadas por heterocedasticidad, incumplimientos parciales de los supuestos del modelo u observaciones influyentes. Asimismo, la estabilidad de los coeficientes en las distintas especificaciones indica que los hallazgos principales no dependen de casos extremos aislados. Esta evidencia, sin embargo, debe leerse con prudencia, dado el diseño transversal del estudio, el tamaño de la muestra y el carácter situado de los datos, obtenidos en una institución específica.

Una conclusión relevante del estudio es que la relación entre burnout y desempeño docente no debe analizarse como si el burnout fuera un constructo homogéneo. Los resultados sugieren que sus dimensiones tienen comportamientos diferenciados. En particular, la Realización Personal se asoció

positivamente con el desempeño docente percibido, lo que indica que la percepción de logro, eficacia y competencia profesional puede estar relacionada con una mejor valoración del trabajo docente. Este hallazgo permite matizar la lectura tradicional del burnout: no solo importa identificar el desgaste, sino también reconocer los recursos personales e institucionales que sostienen el sentido profesional y favorecen la práctica académica.

En consecuencia, las instituciones de educación superior no deberían concentrar sus acciones únicamente en programas reactivos para atender el estrés o el agotamiento docente. Estas intervenciones son necesarias, pero tienen un alcance limitado si no se acompañan de políticas que fortalezcan el reconocimiento académico, la autonomía profesional, el acompañamiento pedagógico y el sentido de pertenencia institucional. Desde los resultados del estudio, mejorar el desempeño docente implica atender el malestar laboral, pero también crear condiciones para que el profesorado reconozca eficacia, logro y valor profesional en su trabajo cotidiano.

El estudio también aporta evidencia sobre el peso de la dimensión organizacional en el desempeño docente. La asociación observada entre la relación profesor-institución y el desempeño percibido por los estudiantes sugiere que la práctica docente no se configura únicamente desde las capacidades individuales del profesor, sino también desde las condiciones institucionales que acompañan su trabajo diario. Por ello, resulta necesario revisar aspectos como la comunicación interna, la distribución de la carga administrativa, los mecanismos de reconocimiento, la claridad de los procesos y el acompañamiento directivo. Esta lectura es especialmente pertinente en instituciones de educación superior tecnológica, donde el profesorado suele articular docencia, tutoría, gestión, investigación, vinculación y actividades administrativas dentro de una misma jornada académica.

A partir de los hallazgos se recomienda avanzar hacia una política institucional de gestión del talento académico que trascienda la lógica de evaluación del desempeño. Medir la práctica docente es necesario, pero insuficiente si los resultados no se traducen en acompañamiento, formación, reconocimiento y mejora de las condiciones de trabajo académico. En esta línea, la institución podría fortalecer los mecanismos de acompañamiento docente, reducir cargas administrativas innecesarias, mejorar la comunicación entre autoridades y profesorado, promover mentorías entre pares y reconocer las buenas prácticas en el aula. Así, la evaluación docente dejaría de operar solo como un instrumento de medición y podría convertirse en una herramienta para orientar la mejora continua y el desarrollo profesional de los profesores.

Los resultados también respaldan la necesidad de fortalecer la Realización Personal del profesorado como parte de las estrategias institucionales de mejora docente. Para ello, pueden desarrollarse acciones como formación pedagógica situada, acompañamiento a docentes con sobrecarga académica o administrativa, mentoría entre pares, reconocimiento a la innovación didáctica y espacios de retroalimentación constructiva. Más que limitarse a reducir el burnout, estas acciones deberían orientarse a crear condiciones para que el profesorado experimente eficacia, logro y sentido profesional en su labor.

En relación con la edad y la trayectoria profesional, los resultados requieren una interpretación particularmente prudente. La asociación observada no debe leerse como evidencia de una disminución lineal de la capacidad docente, sino como un indicio de posibles diferencias en estilos pedagógicos, adaptación tecnológica, interacción con los estudiantes y respuesta a las exigencias institucionales actuales. En consecuencia, este hallazgo no justifica políticas discriminatorias ni lecturas simplistas sobre el desempeño del profesorado. Por el contrario, apunta a la necesidad de fortalecer procesos de actualización pedagógica, acompañamiento tecnológico y diálogo intergeneracional que permitan integrar la experiencia acumulada con las nuevas condiciones del trabajo académico.

El estudio también muestra que la evaluación del desempeño docente no debería limitarse a la medición de resultados individuales. La percepción estudiantil es una fuente valiosa de información, pero no alcanza por sí sola para explicar la complejidad del trabajo académico. En futuras investigaciones convendría incorporar dimensiones pedagógicas, contextuales e institucionales, como las estrategias didácticas, el uso de tecnologías educativas, el clima de aula, la motivación del estudiante, el tamaño del grupo, la modalidad de enseñanza, la carga académica y las condiciones materiales de trabajo. Una aproximación de este tipo permitiría comprender mejor por qué el desempeño docente varía entre profesores, asignaturas y contextos institucionales.

Desde una perspectiva institucional, los resultados apuntan a la necesidad de superar una gestión reactiva del burnout docente. Atender el problema solo cuando se expresa en agotamiento, desmotivación o bajo desempeño limita la capacidad de prevención y reduce las posibilidades de intervención temprana. En este sentido, las instituciones de educación superior deberían fortalecer

mecanismos sistemáticos de seguimiento del bienestar docente, identificación de sobrecarga laboral, análisis del clima organizacional y revisión de las condiciones que inciden en la práctica académica. Así, los datos institucionales podrían dejar de funcionar únicamente como registros administrativos y convertirse en insumos para decisiones de gestión oportunas, preventivas y basadas en evidencia.

Finalmente, aunque el estudio no explica por completo el desempeño docente, sí ofrece una base empírica para replantear su análisis en instituciones de educación superior tecnológica. Los resultados sugieren que mejorar la docencia exige articular bienestar ocupacional, condiciones institucionales y desarrollo profesional. En este sentido, fortalecer el desempeño docente no consiste únicamente en exigir mejores resultados al profesorado, sino en crear entornos académicos que permitan enseñar con sentido, eficacia, reconocimiento y respaldo institucional. La principal conclusión del estudio es que la calidad educativa no descansa solo en el esfuerzo individual del docente, sino en la capacidad de la institución para generar condiciones que hagan posible y sostenible el buen desempeño académico.

## Declaración de Ética, Transparencia y Uso de Inteligencia Artificial (IA)

### ÉTICA Y TRANSPARENCIA

Los autores de este estudio manifiestan su compromiso con el cumplimiento de las normas éticas de la investigación científica, asegurando la transparencia, veracidad y el uso responsable de la información.

**Originalidad y plagio:** El contenido presentado es original, no ha sido publicado, ni se encuentra en proceso de evaluación en otra revista. Asimismo, todas las fuentes de información han sido correctamente citadas y referenciadas conforme a las normas APA (7ª edición).

**Conflictos de interés:** Los autores declaran no tener conflictos de interés de naturaleza personal, financiera o institucional que hayan influido en el desarrollo o la interpretación de los resultados obtenidos.

**Participación y crédito:** Los autores participaron de manera sustancial en el desarrollo, análisis y elaboración del documento, además de haber revisado y aprobado la versión final.

**Datos y materiales:** Los datos que respaldan esta investigación están disponibles para ser verificados, respetando los principios de confidencialidad y protección de la información.

### Declaración sobre el uso de Inteligencia Artificial (IA)

Se declara que, en la elaboración de este documento, se recurrió al uso de herramientas de inteligencia artificial únicamente con fines de mejora del estilo y claridad del texto, sin intervenir en el contenido científico sustancial.

**Roles de la IA:** Se recurrió a la inteligencia artificial exclusivamente como recurso de apoyo para mejorar la claridad del lenguaje, reorganizar las oraciones y adaptar el contenido al tono académico requerido, sin intervenir en la generación de datos, el análisis de información o la interpretación de resultados.

**Responsabilidad humana:** El desarrollo conceptual del estudio, la selección de las fuentes y la redacción final del contenido, fueron responsabilidad exclusiva de los autores.

**Edición final:** La versión final del documento fue revisado y aprobado por los autores, quienes asumen la responsabilidad integral del contenido expuesto.

## REFERENCIAS

- Aguayo-Estremera, R., Cañadas, G. R., Ortega-Campos, E., Ariza, T., & De la Fuente-Solana, E. I. (2023). Validity Evidence for the Internal Structure of the Maslach Burnout Inventory-Student Survey: A Comparison between Classical CFA Model and the ESEM and the Bifactor Models. *Mathematics*, *11*(6), 1515. <https://doi.org/10.3390/math11061515>
- Aloe, A. M., Amo, L. C., & Shanahan, M. E. (2014). Classroom Management Self-Efficacy and Burnout: A Multivariate Meta-analysis. *Educational Psychology Review*, *26*(1), 101-126. <https://doi.org/10.1007/s10648-013-9244-0>
- Amri, A., Abidli, Z., Bouzaaboul, M., Rabea, Z., Touhami, A. O., & Soulaymani, A. (2021). Psychometric Validation of the Maslach Burnout Inventory (MBI) Adapted to Moroccan Teachers. *Medico-Legal Update*. <https://doi.org/10.37506/mlu.v21i1.2267>

- Bamidele, O. I. (2025). Teachers' Self-Perception and Students' Self-Esteem. In *Positive Psychology in Foreign Language Teaching* (pp. 327–370). IGI Global Scientific Publishing.  
<https://doi.org/10.4018/979-8-3373-2449-4.ch009>
- Bunnell, T., Fertig, M., & James, C. (2020). The institutionalisation of schools and the implications for identity of experienced teachers: the case of International Baccalaureate World Schools. *Cambridge Journal of Education*, 50(2), 241–260. <https://doi.org/10.1080/0305764X.2019.1661972>
- Cadena-Povea, H., Hernández-Martínez, M., Bastidas-Amador, G., & Torres-Andrade, H. (2025). What Pushes University Professors to Burnout? A Systematic Review of Sociodemographic and Psychosocial Determinants. *International Journal of Environmental Research and Public Health*, 22(8), 1214. <https://doi.org/10.3390/ijerph22081214>
- Capone, V., Joshanloo, M., & Sang-Ah Park, M. (2022). Job Satisfaction Mediates the Relationship between Psychosocial and Organization Factors and Mental Well-Being in Schoolteachers. *International Journal of Environmental Research and Public Health*, 20(1), 593. <https://doi.org/10.3390/ijerph20010593>
- Castro Porcayo, D., & Solís González, R. (2019). Breve análisis de algunos aspectos normativos y técnicos de la evaluación del desempeño docente para la permanencia del Servicio Profesional Docente. *Tendencias Pedagógicas*, 34, 153. <https://doi.org/10.15366/tp2019.34.012>
- Ccoto Tacusi, T. F. (2023). Desempeño docente en la calidad educativa. *Horizontes. Revista de Investigación En Ciencias de La Educación*, 7(29), 1361–1373. <https://doi.org/10.33996/revistahorizontes.v7i29.597>
- Chinomona, E., & Moloi, K. C. (2014). The Role Played by Institutional Support in the Commitment, Job Satisfaction and Employee Performance of Teachers in Gauteng Province of South Africa: A Social Exchange Perspective. *Mediterranean Journal of Social Sciences*. <https://doi.org/10.5901/mjss.2014.v5n2p303>
- Cochran, W. G. (1977). *Sampling techniques* (3ª edición). John Wiley & Sons.
- Deep, P. Das, Ghosh, N., & Chen, Y. (2025). Faculty Burnout in Higher Education: Effects on Student Engagement, Learning Outcomes, and Artificial Intelligence-Driven Institutional Responses. *Journal of Educational and Developmental Psychology*, 15(1), 29. <https://doi.org/10.5539/jedp.v15n1p29>
- Edelsbrunner, P. A., & Thurn, C. M. (2024). Improving the utility of non-significant results for educational research: A review and recommendations. *Educational Research Review*, 42, 100590. <https://doi.org/10.1016/j.edurev.2023.100590>
- Edú-Valsania, S., Laguía, A., & Moriano, J. A. (2022). Burnout: A Review of Theory and Measurement. *International Journal of Environmental Research and Public Health*, 19(3), 1780. <https://doi.org/10.3390/ijerph19031780>
- Farias, J. P., & Ferreira, A. de S. (2024). Evidence map on burnout syndrome in higher education teachers and its relationship with ergonomic and biopsychosocial factors: a scoping review. *International Journal of Occupational Safety and Ergonomics*, 30(2), 579–586. <https://doi.org/10.1080/10803548.2024.2325819>
- Field, A. (2018). *Discovering Statistics Using IBM SPSS Statistics* (Sage, Ed.).
- Freudenberger, H. J. (1974). Staff Burn-Out. *Journal of Social Issues*, 30(1), 159–165. <https://doi.org/10.1111/j.1540-4560.1974.tb00706.x>
- Hernández-Sampieri, R., Fernández-Collado, C., & Baptista-Lucio, M. P. (2014). *Metodología de la Investigación* (S. A. de C. V. McGraw-Hills Interamericana Editores, Ed.; 6th ed.).
- Hickey, G. L., Kontopantelis, E., Takkenberg, J. J. M., & Beyersdorf, F. (2019). Statistical primer: checking model assumptions with regression diagnostics†. *Interactive CardioVascular and Thoracic Surgery*, 28(1), 1–8. <https://doi.org/10.1093/icvts/ivy207>
- Hillert, A. (2024). Burnout: Hintergründe, Konzepte, Perspektiven. *Fortschritte Der Neurologie · Psychiatrie*, 92(05), 194–208. <https://doi.org/10.1055/a-2256-4439>
- Kerlinger, F., & Lee, H. (2002). *Investigación del comportamiento. Métodos de Investigación en Ciencias Sociales*. (McGraw-Hill, Ed.).
- Kim, K.-N. (2019). Teachers' administrative workload crowding out instructional activities. *Asia Pacific Journal of Education*, 39(1), 31–49. <https://doi.org/10.1080/02188791.2019.1572592>
- Kokkinos, C. M. (2006). Factor structure and psychometric properties of the Maslach Burnout Inventory-Educators Survey among elementary and secondary school teachers in Cyprus. *Stress and Health*, 22(1), 25–33. <https://doi.org/10.1002/smi.1079>
- Kruse, S., & Edge, K. (2023). Is it just me? The organizational implications of individual and collective burnout in schools. *Journal of Educational Administration*, 61(3), 272–286. <https://doi.org/10.1108/JEA-10-2022-0187>

- Lei, M., Alam, G. M., & Bashir, K. (2025). The job performance and job burnout relationship: a panel data comparison of four groups of academics' job performance. *Frontiers in Public Health*, 12. <https://doi.org/10.3389/fpubh.2024.1460724>
- Lohr, S. L. (2019). *Sampling*. Chapman and Hall/CRC. <https://doi.org/10.1201/9780429296284>
- Maslach, C., & Jackson, S. E. (1981). The measurement of experienced burnout. *Journal of Organizational Behavior*, 2(2), 99–113. <https://doi.org/10.1002/job.4030020205>
- Nøhr, L., Hvid Stenalt, M., & Hagood, D. (2023). University Teachers' Agency in Relation to Technology Use in Teaching: A Quantitative Investigation. *EduTec. Revista Electrónica de Tecnología Educativa*, (86), 40–61. <https://doi.org/10.21556/edutec.2023.86.2915>
- Ornaghi, V., Conte, E., Cavioni, V., Farina, E., & Pepe, A. (2023). The role of teachers' socio-emotional competence in reducing burnout through increased work engagement. *Frontiers in Psychology*, 14. <https://doi.org/10.3389/fpsyg.2023.1295365>
- Pacleb-Ulanday, M. L., & R Yango, A. (2026). Administrator's Health-Oriented Leadership, Organizational Culture and Teachers' Performance in A Higher Education Institution (HEI) in the Province of Cavite. *International Research Journal of Multidisciplinary Scope*, 07(01), 381–395. <https://doi.org/10.47857/irjms.2026.v07i01.07219>
- Pelayo-Terán, J. M., Gutiérrez-Hervás, Z., Vega-García, S., García-Llamas, M. E., López-Zapico, C., & Zapico-Merayo, Y. (2024). ICD-11 Burnout for the psychiatrist: Meaning of the concept and prevalence of the condition. *European Psychiatry*, 67(S1), S141–S142. <https://doi.org/10.1192/j.eurpsy.2024.321>
- Pérez-Salas, C., Zañartu, I., Chávez-Castillo, Y., & Rodríguez-Díaz, V. (2025). Impacto del compromiso escolar percibido en el burnout docente: el rol mediador del enfado y el papel moderador de la relación docente-estudiante. *Revista Española de Pedagogía*, 83(291), 417–435. <https://doi.org/10.22550/2174-0909.4460>
- Pignata, S., Winefield, A. H., Provis, C., & Boyd, C. M. (2016). Awareness of Stress-Reduction Interventions on Work Attitudes: The Impact of Tenure and Staff Group in Australian Universities. *Frontiers in Psychology*, 7. <https://doi.org/10.3389/fpsyg.2016.01225>
- Plonsky, L., & Ghanbar, H. (2018). Multiple Regression in L2 Research: A Methodological Synthesis and Guide to Interpreting R2 Values. *The Modern Language Journal*, 102(4), 713–731. <https://doi.org/10.1111/modl.12509>
- Rivas Godoy, Z., Hernández Delgadillo, N. A., & Salas Sánchez, A. B. (2016). NIVEL DE BURNOUT EN EL CONTEXTO LABORAL DEL PERSONAL DE UNA ESCUELA DE NIVEL SUPERIOR. In Universidad de Guanajuato (Ed.), *7 Encuentro Nacional de Tutoría*.
- Rodríguez, M., & Mendivelso, F. (2018). Diseño de investigación de corte transversal. Tópicos en investigación clínica y epidemiológica. *Revista Médica Sanitas*, 21.
- Rodríguez-González, M., Chávez-Salazar, G., & Jiménez, R. (2024). Evaluación del Síndrome Burnout de Maslach en docentes del Departamento de Ingeniería Industrial de una Institución de Enseñanza Superior de Aguascalientes, México. *Ciencias Administrativas. Teoría y Praxis*, 20(2), 113–122. <https://doi.org/10.46443/catyp.v20i2.390>
- Rosales-Ricardo, Y., Rizzo-Chunga, F., Mocha-Bonilla, J., & Ferreira, J. P. (2021). Prevalence of burnout syndrome in university students: A systematic review. *Salud Mental*, 44(2), 91–102. <https://doi.org/10.17711/SM.0185-3325.2021.013>
- Steyerberg, E. W. (2009). *Coding of Categorical and Continuous Predictors* (pp. 159–173). [https://doi.org/10.1007/978-0-387-77244-8\\_9](https://doi.org/10.1007/978-0-387-77244-8_9)
- UNESCO. (2023). *¿Qué determina el buen desempeño de un docente?*
- Xu, Y., & Wang, Y. (2023). Job stress and university faculty members' life satisfaction: The mediating role of emotional burnout. *Frontiers in Psychology*, 14. <https://doi.org/10.3389/fpsyg.2023.1111434>
- Yao, J., & Abdullah, M. N. L. Y. (2025). Five decades of teacher burnout research (1970–2024): A comprehensive bibliometric analysis. *Acta Psychologica*, 259, 105318. <https://doi.org/10.1016/j.actpsy.2025.105318>
- Zamora-Rodríguez, D. R., Morquecho-Sánchez, R., Delgado-Herrada, M. I., Morales-Sánchez, V., & Acosta-González, A. L. (2025). Factores que influyen en el clima organizacional en la educación: una revisión sistemática. *Cuadernos de Psicología Del Deporte*, 25(1), 1–13. <https://doi.org/10.6018/cpd.621701>



Esta obra está bajo una Licencia Creative Commons  
Atribución-NoComercial 4.0 Internacional